



**PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOCOMUNITARIA  
EDAA6**



**LAS GUÍAS DE APRENDIZAJE DESDE Y PARA UN APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO EN LAS Y LOS EDUCANDOS DE GRADO QUINTO  
DEL CENTRO EDUCATIVO SAN ANTONIO DE PADUA.**

**TRABAJO DE GRADO DERIVADO DE PRÁCTICA DE EXTENSIÓN  
PARA OPTAR AL TÍTULO ACADÉMICO DE LICENCIADO/A EN  
ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO**

**AUTORA**

JULIANA LOPEZ ROJAS  
1088336800

**ASESORA**

IRMA LUCIA SERNA ALZATE

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES  
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO  
COMUNITARIO  
DICIEMBRE, 2020.**

## **Tabla de contenido**

1. RESUMEN	<b>4</b>
2. ABSTRACT	<b>5</b>
3. INTRODUCCIÓN	<b>7</b>
4. PRESENTACIÓN DEL EJERCICIO DE PRÁCTICA CONDUCENTE	<b>9</b>
4.1 Punto de indagación	9
4.2 Objetivo general:	9
4.3 Objetivos específicos:	9
4.4 Justificación	10
4.5 Acercamiento metodológico al ejercicio reflexivo	11
5. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA PRÁCTICA DE EXTENSIÓN	<b>14</b>
6. PROBLEMATIZACIÓN DEL ESCENARIO	<b>18</b>
7. ACERCAMIENTOS CONCEPTUALES	<b>21</b>
7.1 Antecedentes	21
7.2 Referentes teóricos	31
8. ACERCAMIENTO ANALÍTICO	<b>38</b>
9. REFLEXIÓN FINAL	<b>45</b>
9.1 Aprendizajes	45
9.2 Conclusiones	47
9.3 Recomendaciones	48
10. BIBLIOGRAFÍA	<b>49</b>
11. ANEXOS	<b>52</b>



## PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOCOMUNITARIA EDAA6



<b>Lista de anexos</b>	<b>52</b>
Anexo 1: Portada de una guía de aprendizaje	52
Anexo 2: Tabla de contenido de una guía de aprendizaje	53
Anexo 3: Contenidos y actividades de una guía de aprendizaje	54

## **1. RESUMEN**

El presente documento derivado de la práctica de extensión Pedagógica Etnocomunitaria, llevada a cabo en las instalaciones del Centro Educativo San Antonio de Padua, ubicado en la ciudad de Pereira, Risaralda. Busca identificar los componentes y fundamentos que debe tener una guía de aprendizaje en su composición para generar un aprendizaje significativo en las y los estudiantes del grado 5° del CESAP en tiempos de pandemia, generados por la Covid-19 del año 2020. Los acercamientos teóricos y las reflexiones desde los propios principios de formación como próxima licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, brindaron la posibilidad de generar un plan de acción en la intervención, llevando a fortalecer los procesos de aprendizaje, a partir de los contenidos y la adecuada transposición didáctica de las guías.

Así pues, el proceso de práctica, permitió reflexionar en torno a las implicaciones sociales y estructurales del virus de la covid-19 que trajo consigo la necesidad de transitar de una educación presencial a una educación digital que generó grandes cambios y desafíos en los métodos de enseñanza y aprendizaje para todos los involucrados en la educación.

El acercamiento a la práctica pedagógica en el escenario del CESAP, condujo a identificar que el escenario educativo donde se forman educandos/as de los

estratos 1, 2 y 3 no estaba preparado para afrontar los requerimientos de una educación digital. Por lo que fue necesario apoyarse en las guías para dar continuidad y garantía a la educación como derecho fundamental. En base a esto es que se procuró indagar, contrastar y formular material educativo que permitiera la adquisición del aprendizaje significativo de las y los estudiantes. Con el fin de construir procesos educativos más coherentes con sus necesidades contextuales y en aras de alejarse de una educación repetitiva, recitada, sin lugar a crítica y autoritaria.

**Palabras claves:** Guías de aprendizaje, aprendizaje significativo, sujeto y educación.

## 2. ABSTRACT

The present document is derived from the practice of Ethnocommunity pedagogical extensión, carried out in the facilities of the San Antonio de Padua Educational Center, located in the city of Pereira, Risaralda. It seeks to identify the components and fundamentals that a learning guide should have in its composition to generate a significant learning in the students of the 5th grade of the CESAP in times of pandemic, generated by the Covid-19 of the year 2020. The theoretical approaches and reflections from the very principles of training as the next graduate in Ethno Education and Community Development, offered the possibility of generating an action plan in the intervention, leading to strengthen the learning

processes, from the contents and the appropriate didactic transposition of the guides.

Thus, the process of practice, allowed reflection on the social and structural implications of the covid-19 virus that brought with it the need to move from a face-to-face education to a digital education that generated great changes and challenges in teaching and learning methods for all those involved in education.

The approach to pedagogical practice in the CESAP scenario led to the identification that the educational scenario where students from strata 1, 2 and 3 are trained was not prepared to face the requirements of a digital education. Therefore, it was necessary to rely on the guidelines to provide continuity and guarantee education as a fundamental right. Based on this, we tried to investigate, contrast and formulate educational material that would allow students to acquire significant learning. In order to build educational processes that are more coherent with their contextual needs and in order to move away from a repetitive, recited, uncritical and authoritarian education.

**Keywords:** Learning guides, meaningful learning, subject and education

### **3. INTRODUCCIÓN**

La situación sanitaria de aislamiento preventivo, a causa del virus de la covid-19 del año 2020, reconfiguró las dinámicas de enseñanza en las diferentes instituciones educativas del país. Abrir las puertas a una educación digital era la única opción que aseguraba la continuidad educativa a una sociedad en donde gran parte de su población pertenece a estratos bajos con diferentes tipos de problemáticas sociales.

De entrada fue posible observar cómo perjudicaba a la población vulnerable del país, no tener las garantías suficientes para acceder a una educación mediada por las tecnologías digitales. A pesar de estas circunstancias, la labor docente y los diferentes implicados en los escenarios educativos, hicieron lo posible para mediar estrategias pedagógicas que permitieran continuar los ritmos de la enseñanza.

En efecto, conducir una educación de calidad, se convirtió en un gran reto para organizar y planificar métodos de enseñanza en aras de seguir transformando en todas sus dimensiones a las y los educandos, a pesar de las dificultades que emanaban de la educación digital. En el caso del Centro Educativo San Antonio de Padua, no era posible que los estudiantes, se apoyaran plenamente en la

educación digital debido a que no contaban con las condiciones económicas para acceder a aparatos tecnológicos e internet. Esto hizo que en la práctica se sensibilizara y reflexionara sobre los materiales educativos que estaban siendo destinados a las y los estudiantes del CESAP.

Ahora bien, se determinó que las guías se convirtieron en un complemento de apoyo en la labor docente y como una alternativa para alcanzar el plan educativo por competencias. Teniendo en cuenta esto, fue necesario hacer un estudio para identificar los fundamentos que debe tener una guía de aprendizaje en aras de lograr la significación del aprendizaje por parte de las y los educandos. Para lograrlo se debe diseñar estrategias didácticas en las guías a partir del aprendizaje significativo; proceso que se alcanza adoptando un método pedagógico en rescate de las variables socio cognitivas, que faciliten la comprensión y generación de conocimientos nuevos.

Por tanto en este documento se busca exponer una mirada reflexiva del aprendizaje significativo y evocar lo que connota el aprendizaje práctico. Para ello es necesario analizar desde diferentes enfoques teóricos; la acción de los sujetos en la educación y la estructura que conduce a un aprendizaje sustancioso, guiado a las herramientas del quehacer docente.



## **4. PRESENTACIÓN DEL EJERCICIO DE PRÁCTICA CONDUCENTE**

### **4.1 Punto de indagación**

¿Cuáles son los componentes y fundamentos que debe tener una guía de aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo en las y los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo San Antonio de Padua de la ciudad de Pereira?

### **4.2 Objetivo general:**

Identificar los componentes y fundamentos que debe tener una guía de aprendizaje en aras de lograr un aprendizaje significativo en las y los estudiantes del grado quinto del Centro Educativo San Antonio de Padua de la ciudad de Pereira.

### **4.3 Objetivos específicos:**

Reconocer la estructura de las guías educativas disciplinares que son destinadas comúnmente en el ejercicio educativo a las y los estudiantes del grado quinto del CESAP.

Determinar los componentes didácticos pertinentes según el aprendizaje significativo, para la creación de guías de aprendizaje dirigidas a las y los estudiantes del grado quinto del CESAP.

Reflexionar sobre los alcances de las guías de aprendizaje para un aprendizaje significativo en las y los estudiantes del CESAP.

#### **4.4 Justificación**

Como futura licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario y próxima a culminar mi proceso formativo soy consciente de la responsabilidad que requiere la formación integral y humana de las personas en los diferentes contextos sociales. En el caso de la educación formal en las instituciones educativas, el papel de las y los licenciados en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario debe fortalecer los procesos de enseñanza- aprendizaje, a través de la visión interdisciplinar en la que se fundamentan los procesos culturales, históricos y pedagógicos del quehacer Etnoeducativo, permitiendo un dinamismo y flexibilidad entre la teoría y la práctica. Compete a mi rol docente la participación y transformación de los involucrados en la educación, permitiendo un ejercicio dialógico y de retroalimentación, en la medida en que enseño, aprendo y comprendo las realidades socioculturales de las personas que me rodean.

Teniendo en cuenta las necesidades que enfrentan educandos y docentes a raíz de la pandemia de la Covid 19, en donde no ha sido posible una educación digital sincrónica porque las condiciones socioculturales y de conectividad de los niños y niñas de estratos 1, 2 y 3 no son las suficientes para desarrollar un contenido educativo soportado en las TICS. Mi ejercicio reflexivo está encaminado a

investigar sobre los componentes y fundamentos que deben tener las guías educativas en aras de un aprendizaje significativo. Tomando en consideración que son las guías educativas las que han permitido que el proceso de enseñanza-aprendizaje continúe y se ajuste a los contextos y realidades de los estudiantes.

Solo si se hace la planificación adecuada de las guías de aprendizaje se podrá contribuir interdisciplinariamente a la educación de las y los educandos por medio de los contenidos curriculares, replanteando y ajustando su contenido a las realidades que atraviesan los involucrados, de modo que sea posible potencializar las dimensiones humanas, generar conocimientos y valorar aprendizajes que permitan configurar imaginarios reflexivos y pensantes que procuren el rescate de la historia y la resignificación de las raíces socioculturales de las comunidades que nos conforman como sociedad.

#### **4.5 Acercamiento metodológico al ejercicio reflexivo**

La metodología utilizada para la realización de la práctica reflexiva- conducente a trabajo de grado, es la investigación documental; un proceso enfocado en la búsqueda, compilación e interpretación de datos primarios y secundarios, puntualizando en un análisis crítico y reflexivo desde mis percepciones como futura licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario sobre el objeto de estudio, se entiende entonces el abordaje metodológico a partir de las siguientes instancias:

“La investigación documental, como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe

entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema”<sup>1</sup>.

Así pues, algunos de los métodos empleados son la recopilación y selección de información, por medio de la lectura de documentos (textos), tesis de posgrado y artículos científicos, en cuanto a las herramientas se establecen las fichas bibliográficas y el diario de campo.

La investigación se sustentó teóricamente en los siguientes enfoques: el sujeto en la educación, el aprendizaje significativo y las guías de aprendizaje.

En cuanto al abordaje metodológico de la asignatura Práctica Pedagógica Etnocomunitaria, llevada a cabo en las instalaciones del Centro Educativo San Antonio de Padua, en el grado quinto, se ha empleado la metodología de la secuencia didáctica, una estrategia que permite diseñar y proyectar el recorrido pedagógico de manera bidireccional para construir y reconstruir conocimientos y aprendizajes ajustados al contexto sociocultural de los educandos, en efecto según Ángel Díaz Barriga:

“La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios y monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento”.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> TANCARA, Constantino. La investigación documental. no.17. 1993. {En línea}. Disponible en: (<http://www.scielo.org.bo/scielo>.)

<sup>2</sup> DÍAZ, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. {En línea}. Disponible en: (<http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo>)

Intrínsecamente en el proceso de la práctica se reflexionó sistemáticamente en la planeación y el objetivo trazado en el Centro Educativo San Antonio de Padua; para ello fue necesario tomar como instrumento el diario de campo, de manera tal que las experiencias y aprendizajes vividos en forma objetiva y subjetiva a lo largo del camino fueran revisados continuamente desde la auto-observación, esto con el fin de que las acciones realizadas tuvieran una constante revisión y transformación.

Con base en lo anterior la práctica reflexiva en palabras de Carlos David Cifuentes, Rafael Rodríguez y Sergio Gonzales “permite a las docentes en formación mirarse a sí mismas y entrar en un diálogo interno. Es necesario que se trabaje el Informe de Prácticas Profesionales desde una visión constructivista, para que las estudiantes perfeccionen su propia práctica profesional. Indagando así conocimientos sobre interrogantes que surgen de la misma práctica”.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> SIFUENTES, Carlos. RODRÍGUEZ, Rafael. GONZALEZ, Sergio. La práctica reflexiva en la elaboración del informe de prácticas profesionales. Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. (2018). { En línea}. Disponible en: ( <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P816.pdf>)

## 5. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA PRÁCTICA DE EXTENSIÓN

El Centro Educativo San Antonio de Padua, se encuentra ubicado en el municipio de Pereira, departamento de Risaralda, sobre la avenida de las Américas, vía Mercasa; sector el Rosal, sus orígenes tienen estrecha relación con la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza, una institución que nace en la llamada época de la violencia, desencadenada a partir de los años 50, es gracias al artículo de José Francisco Niño Pavajeau publicado en una revista de investigación podemos tener un informe sobre el conflicto que atravesaba el país en ese entonces, el cual desató una oleada de migración del campo a la ciudad, aunque las causales han sido diversas, generalmente era el producto de los encuentros violentos de algunos sectores políticos que generó la violencia bipartidista, además de la insurgencia de las guerrillas en las zonas rurales del país<sup>4</sup>.

Lo anterior según el análisis de José Francisco Niño Pavajeau, condujo a que muchas personas fueran desplazadas de manera forzada de sus territorios hacia las urbes, las personas desplazadas desde ese entonces han vivido una doble condición de víctima; enfrentando el despojo de sus tierras y la marginación social

---

<sup>4</sup> NIÑO, José. F. Las migraciones forzadas de población, por la violencia, en Colombia: una historia de éxodos, miedo, terror, y pobreza. En: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. No. N° 45 (1 de agosto de 1999); pg. 1. {En línea}. Disponible en: ( <http://www.ub.edu/geocrit/> ).

a la que se enfrentan cuando llegan a las grandes ciudades en busca de nuevas oportunidades de vida. Fueron las ciudades del Eje Cafetero al estar ubicadas estratégicamente; principalmente la ciudad de Pereira la cual fue y ha sido una de las ciudades más receptoras de personas en condición de desplazamiento provenientes en su mayoría del Chocó y Antioquia<sup>5</sup>.

Desde aquellas épocas el flujo de niños que permanecían en las calles era de grandes proporciones, esto provocó que la señora Fanny Aristizabal de arenas solicitara la ayuda del señor Jorge Luis Vargas Roldan, quien donó los terrenos donde se crearía física y estructuralmente la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza en el año de 1957, convirtiéndose en lugar de acopio para niñas, niños y adolescentes que estaban en desamparo, fue hacia el año de 1970 buscando condiciones de estudio para la formación de las niñas, niños y adolescentes que estaban bajo protección, que se iniciaron las labores académicas de educación formal, bajo el nombre de Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza, en el nivel educativo de preescolar y básica primaria<sup>6</sup>.

En el año de 1996 se solicita a la secretaría de educación el cambio de nombre de la institución debido a que en la ciudad había dos establecimientos que tenían el mismo nombre, lo cual dificultó el reconocimiento de la comunidad educativa ante la ciudad en ese entonces. Fue a partir de la aprobación de la solicitud que el instituto docente Jesús de la Buena Esperanza cambió oficialmente su nombre a Centro Educativo San Antonio de Padua, conservando el mismo nombre hasta la fecha<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> IBIDEM.

<sup>6</sup> PEI. Proyecto educativo institucional. Centro educativo san Antonio de Padua.2019.

<sup>7</sup> IBIDEM.

En la actualidad el Centro Educativo San Antonio de Padua se encuentra en los terrenos de la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza, siendo dos instituciones separadas, aunque las niñas, niños y adolescentes que se encuentran bajo medida de restablecimiento de derechos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se forman académicamente en el centro educativo, además la institución recibe en sus instalaciones población aledaña de los diferentes barrios y zonas rurales.

Actualmente el Centro Educativo San Antonio de Padua tiene matriculados en sus instalaciones 159 alumnos, distribuidos de la siguiente manera, según el SIMAT; Grado Transición: 24 estudiantes, grado primero: 24 estudiantes, grado segundo: 21 estudiantes, grado tercero: 30 estudiantes, grado cuarto: 33 estudiantes, grado quinto 27 estudiantes<sup>8</sup>.

Las y los educandos que se forman en el plantel educativo del CESAP conforman un escenario étnico-cultural diverso; donde infantes, adolescentes afrocolombianos, indígenas y mestizos se forman académicamente y entretejen dinámicas de relación y comunicación propias de la escuela.

La mayoría de las y los educandos presentan situaciones adversas de índole personal y social, producto de las diferentes violencias y marginalidades de las cuales han sido víctimas. Son principalmente los niños, niñas y adolescentes que se encuentran bajo la protección de derechos en la granja infantil los que han

---

<sup>8</sup> SIMAT. Sistema integrado de matrícula. Ministerio de educación nacional de Colombia. {En línea}. Disponible en: (<https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app> ).



sufrido duramente diferentes causales de violencia que vulneran íntegramente su ser.

En cuanto a la población aledaña que llega a la institución para formarse, pertenecen a familias mononucleares, algunos son desplazados por la violencia, y otros han estado desescolarizados por falta de recursos económicos.

Son las causales anteriores las que generan un escenario educativo heterogéneo, así pues es posible encontrar en las aulas de clase niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales, con fracaso escolar, población extra-edad y con dificultades psicoemocionales. Estos retos son parte de la visión y misión del ejercicio docente en el centro educativo, propiciando y generando que las y los educandos allí formados puedan transformarse íntegramente en todas sus dimensiones.

El Centro Educativo San Antonio de Padua tiene pequeñas zonas verdes que en su interior están conformadas por la huerta escolar, árboles y demás vegetación. También es posible ver el crecimiento acelerado de la ciudad de Pereira, visibilizando un paisaje urbano donde convergen las brechas sociales de los estratos bajo, medio, alto, y la notable inequidad social de la que provienen las y los educandos.

## **6. PROBLEMATIZACIÓN DEL ESCENARIO**

La educación en Colombia se ha visto expuesta a enfrentar los retos y desafíos que ha traído consigo la situación sanitaria y el aislamiento preventivo provocado por la pandemia de la Covid-19 a nivel mundial, la cual reconfiguró las formas de interacción social y por ende, los escenarios educativos presenciales realizaron un tránsito hacia la virtualidad en un país con un alto grado de desigualdad social y poca conectividad de calidad, en base a esto, se puede acentuar que en el país, la educación en la que se forman educandos y educandas de los estratos 1,2 y 3 no estaba preparada para tal eventualidad, ni para el acceso efectivo de todos sus integrantes a las plataformas digitales, reflejando en las entrañas de la educación formal el flagelo de la desigualdad que ha tocado con más fuerza a la población estudiantil vulnerable, a sus familias y los docentes que son testigos de las dificultades que enfrentan los y las estudiantes en términos de conectividad y acceso a equipos tecnológicos. Los docentes también han estado expuestos a las dificultades que trae consigo la educación digital, muchos de los educadores o no estaban familiarizados o no estaban lo suficientemente capacitados para enfrentarse a un mundo educativo virtual.

Lo anterior refleja la situación de las instituciones educativas oficiales del país, en donde se forman niños, niñas y adolescentes con realidades sociales y económicas adversas que los involucran directamente.

La eventualidad de la Covid-19 del año 2020, expuso con más fuerza las precarias condiciones estructurales y sociales en términos educativos que enfrenta gran parte de la población colombiana, los cuales han tenido que adaptarse a las condiciones actuales de la educación digital. Igualmente se han perjudicado los procesos de interacción y comunicación alumno - docente, canales de contacto que se han visto reducidos de forma exponencial.

En un país como Colombia, donde los estratos bajos y medios cuentan con un difícil acceso a los recursos tecnológicos existentes, y teniendo en cuenta que la educación digital no es proporcional a las necesidades de las y los educandos, han sido los docentes los que han tenido que echarse al hombro la educación digital generando estrategias educativas que permitan llevar la educación a los hogares de los niños, niñas y adolescentes. Los centros educativos que no pueden sostenerse plenamente en la educación digital han tenido que apoyarse en textos y guías de aprendizaje con actividades pedagógicas y didácticas, por tanto los y las educandas han tenido que desarrollar habilidades de autoaprendizaje, sosteniéndose hasta donde les sea posible en las orientaciones del educador.

En los centros educativos, el material educativo destinado, entre textos y guías de aprendizaje requiere de una gran responsabilidad y esfuerzo para no caer en una educación monopolizada, la cual constituiría un sistema mecánico de reproducción de conceptos y contenidos muchas veces alejados de las realidades de los y las educandas, lo que podría conducir a una educación descontextualizada, ¡la educación no es sinónimo de transmisión!, por lo cual es necesario estudiar estructuralmente las guías de aprendizaje, integrando componentes que permitan

recuperar, valorar, generar y apropiar aprendizajes que conduzcan a una educación significativa, es precisamente lo anterior lo que motiva mi ejercicio reflexivo, el cual se encamina a identificar los componentes y fundamentos que deben constituir la columna vertebral de las guías educativas para lograr un aprendizaje significativo en las y los estudiantes de grado quinto del CESAP.

## 7. ACERCAMIENTOS CONCEPTUALES

### 7.1 Antecedentes

A continuación se desglosan los antecedentes de investigación, los cuales se fundan a partir del problema de investigación en donde se busca identificar los componentes y fundamentos que deben constituir las guías de aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo en las y los estudiantes de quinto grado del Centro educativo San Antonio de Padua. Es importante decir que los antecedentes están en función de las categorías de análisis, brindando soportes teóricos para el abordaje de la pregunta de investigación y los objetivos.

El proceso de búsqueda bibliográfica se encuentra referido desde el año 2015 al 2019, consiguientemente se hizo un rastreo, lectura y análisis de 11 referentes bibliográficos, situando a nivel internacional 6, a nivel nacional 3 y a nivel local 1. Las fuentes bibliográficas circundan entre artículos científicos, tesis de posgrado y documentos (textos); las bases de datos fueron las bibliotecas y las revistas científicas virtuales. Ahora bien a nivel internacional se buscó en la Universidad Nacional de la Plata de Argentina, en la Universidad Nacional del Centro de Perú, en la Universidad Marcelino Champagnat de Perú, en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile, en el campus virtual de la Institución EDUCREA de Chile y en la Universidad de Guadalajara de México. A nivel nacional se buscó en el Tecnológico de Antioquia, en la revista colombiana

General José María Córdova de Bogotá y en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico de Bogotá. Finalmente a nivel local en la Universidad Tecnológica de Pereira.

Acto seguido los principales avances sobre el problema de estudio, en función de las categorías, está clasificados de la siguiente manera:

La primera categoría el sujeto en la educación; se presenta el artículo “El profesionalismo dialógico como recurso para la construcción de un rol docente transformador”<sup>9</sup>, seguido a esto el artículo la “Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso de enseñanza aprendizaje”<sup>10</sup>, y para finalizar el artículo “La calidad educativa, una mirada a la escuela y al maestro en Colombia”<sup>11</sup>.

Para la segunda categoría del aprendizaje significativo se encontraron los artículos; “Aprendizaje significativo y funcional”<sup>12</sup>, “El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias”<sup>13</sup>, el “Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza”<sup>14</sup> y “El constructivismo como teoría y método de enseñanza”<sup>15</sup>.

<sup>9</sup> FIGUEROA, Ignacio. El profesionalismo dialógico como recurso para la construcción de un rol docente transformador. Paideia, (64), 143-165. (2019). {En línea}. Disponible en: <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/2140>.

<sup>10</sup> ESCOBAR, M, Beatriz. Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad, 5(8). (2015). {En línea}. Disponible en: <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>.

<sup>11</sup> CHACON, L, Francisco. Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. Revista Educación Y Ciudad, 1(36), 35-49. (2019). {En línea}. Disponible en: <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>.

<sup>12</sup> LA TORRE, Marino. Aprendizaje Significativo y Funcional. (2017). {En línea}. Disponible en: [http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/64\\_HML\\_APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO%20Y%20FUNCIONAL.pdf](http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/64_HML_APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO%20Y%20FUNCIONAL.pdf)

<sup>13</sup> CONTRERAS, Fabio. El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. Horizonte De La Ciencia, 6(10), 130-140. (2016). Disponible en : <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/364>.

<sup>14</sup> MOREIRA, M, Antonio. Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación, 11(12), e029. (2017). {En línea}. Disponible en : <https://doi.org/10.24215/23468866e029>.

<sup>15</sup> ORTIZ, Dorys. El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 19 (2), pp. 93-110. (2015). {En línea}. Disponible en : <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Para la tercera categoría de las guías de aprendizaje se encontró un texto y tres tesis posgrado. En este rastreo fue común encontrar las investigaciones de las guías a partir del modelo Escuela Nueva, si bien se encasilla el estudio de las guías en este modelo pedagógico, no se niega que fue posible sacar apartes importantes a partir de estas investigaciones, así pues las tesis y textos presentados son; la tesis “Construyendo tejido social desde la escuela nueva en Colombia. un estudio de caso”<sup>16</sup>, la tesis “Modelo escuela nueva: papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de Santa Elena del municipio de Medellín”<sup>17</sup>, la tesis de “Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976-2016 en la Institución Educativa Ocuza del municipio de Anserma/ Caldas, a partir del modelo escuela nueva”<sup>18</sup> y el texto “Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje”<sup>19</sup>.

A continuación se presenta la descripción de los abordajes metodológicos y conceptuales de las investigaciones referenciadas.

El primer artículo encontrado, titulado “El profesionalismo dialógico como recurso para la construcción de un rol docente transformador” de Ignacio Figueroa Céspedes. El autor hace un análisis al rol desempeñado por los docentes en los

---

<sup>16</sup> SUAREZ, Diana. LIZ, Andrea. PARRA, Carlos. Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. El caso Chimbe. Rev. Cient. Gen. José María Córdova 13(15), 195-229. (2015). {En línea}. Disponible en: (<http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n15/v13n15a08.pdf>).

<sup>17</sup> ROJO, Jessica. CUESTA, Yanci. Modelo escuela nueva: el papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de santa Elena del municipio de Medellín. Medellín. (2018). 113 pg. Trabajo de investigación (Maestría en educación profundización en poblaciones vulnerables) .tecnológico de Antioquia, institución universitaria. Facultad de educación y ciencias sociales. {En línea}. Disponible en: (<https://dspace.tdea.edu.co>)

<sup>18</sup> CASTAÑO, Lina. Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976-2016 en la Institución Educativa Ocuza del municipio de Anserma/ Caldas, a partir del modelo escuela nueva. Pereira. (2018). 79 pg. Trabajo de investigación (Maestría en historia con énfasis en didáctica de la ciencias sociales). Universidad tecnológica de Pereira. Facultad ciencias de la educación. {En línea}. Disponible en: (<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/9231>).

<sup>19</sup> EDUCREA. ¿Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje? {En línea}. Disponible en: (<https://educrea.cl/como-ensenar-con-guias-de-autoaprendizaje/>).

escenarios educativos, su apoyo son las teorías socioculturales del aprendizaje que le permiten hacer un abordaje crítico sobre la profesionalización docente. Así pues se expone en el documento cómo fácilmente los maestros pueden caer en una masificación educativa que instrumentaliza su quehacer pedagógico, desencadenando en este sentido que busquen preservar su propio escenario de funcionamiento, desde lógicas neoliberales y de rendición de cuentas. Lo anterior predispone que el rol docente desempeñado se haga desde instancias acríticas, individuales y poco dialógicas. En consecuencia el autor plantea la necesidad de la construcción de un rol profesional transformador que involucre todo su ser, desde el saber hacer, el saber obrar, y el saber pensar; una integración profesional que involucre un desarrollo profundo que le permita pensarse continuamente su práctica en relación con los procesos pedagógicos, dialógicos y de intercambio sociocultural<sup>20</sup>.

El siguiente artículo referenciado en este estado del arte se define como “Influencia de la interacción alumno- docente en el proceso de enseñanza aprendizaje” por María Beatriz Escobar Gaviria. La autora realiza un estudio sobre diferentes investigaciones que involucran aspectos de la comunicación, de la interacción, de la flexibilidad pedagógica, de la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje y el contexto escolar. En ellos es posible entender que la reflexión que los docentes hacen sobre su práctica debe estar estrechamente relacionada con el alumno, reconociendo al estudiante de manera justa en ese proceso de intercambio de aprendizajes, así mismo las relaciones que emerjan deben estar soportadas en lazos de cooperación y comunicación. Es importante además tener en cuenta que la flexibilidad educativa radica en saber escuchar y comprender a los otros desde sus particularidades y ritmos. Ahora bien establecer

---

<sup>20</sup> FIGUEROA, Ignacio, Op Cit.



relaciones sanas requiere del despojo de actitudes apáticas y autoritarias en el contexto educativo, estas características concluye la autora son fundamentales para la adquisición de aprendizajes significativos.<sup>21</sup>

El tercer artículo referenciado tiene por nombre “La calidad educativa, una mirada a la escuela y al maestro en Colombia” de Luis Francisco Chacón Díaz. El autor aborda el documento desde la pedagogía crítica, haciendo un rastreo de información desde las implicaciones de las políticas educativas para el mejoramiento de la calidad educativa, haciendo especial énfasis en las responsabilidades de los escenarios educativos y los maestros para la transformación de la educación. Brevemente el autor hace hincapié en que las políticas educativas han tenido como foco la mercantilización de la educación, siendo preparada en base a unas competencias vinculadas al mercado. Se establece además que las políticas educativas deben ser pensadas desde los contextos socioculturales. En lo que respecta a los escenarios educativos y los maestros, éstos deben ser conscientes de los sujetos que se están formando desde su respectivo proyecto institucional, de tal manera que la escuela y la función de los implicados se desenvuelvan políticamente “con la formación crítica y política de los sujetos, que les permita reflexionar sobre sí mismos y sobre sus condiciones para actuar y transformar la realidad.”<sup>22</sup>

En el texto titulado como “Aprendizaje significativo y funcional” por Marino La torre. El autor realiza enfoques parciales de varias teorías, primero establece claridades para los aprendizajes que se adquieren cognitivamente y afectivamente, acto seguido define tres tipos de aprendizaje, pasando por el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje receptivo y el significativo. Hace

---

<sup>21</sup> ESCOBAR, M, Beatriz, Op Cit.

<sup>22</sup> CHACON, L, Francisco, Op Cit.

énfasis en que los dos primeros pueden llegar a ser significativos en la medida en que se realice una adecuada transposición de los contenidos. En base a lo anterior el autor se dispone a explicar el concepto traído desde David Ausubel definiendo los alcances y características más esenciales que le componen. Finalmente se hacen algunas pautas de la intervención del docente desde parámetros constructivistas donde en palabras del autor, “el mejor maestro es el que da más oportunidades a los estudiantes para que aprendan.”<sup>23</sup>

En el artículo “El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias” de Fabio Contreras. El autor hace un análisis conceptual de la teoría del aprendizaje significativo, en donde evidencia que el uso del constructo teórico ha sido adoptado de forma trivial por los docentes, resaltando que se le dan consideraciones simplistas desde la teoría y la práctica. Seguido a esto el autor se dispone a desglosar las particularidades que conllevan significativamente al aprendizaje significativo. Haciendo especial énfasis que no hay aprendizaje significativo si no hay anclajes previos y negociación de significados; un proceso que no se da de manera inmediata sino progresiva. Finalmente hace un paralelo entre la teoría de Ausubel, Piaget, Vygotsky, Brousseau, Vergnaud y el campo científico de la neurociencia, concluyendo que el aprendizaje significativo está implícito en ellas.<sup>24</sup>

El artículo “Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza” por Marco Antonio Moreira. El autor hace un rastreo conceptual y toma apartes de un encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo que le sirven de insumo para el despliegue de la teoría del aprendizaje significativo. Así pues el autor menciona que este constructo no es una teoría obsoleta en estos

---

<sup>23</sup> LA TORRE, Marino, Op Cit.

<sup>24</sup> CONTRERAS. Fabio, Op Cit.

tiempos y que es necesaria para combatir la enseñanza tradicional y mercantilista que subyace actualmente en las instituciones educativas. Se presenta entonces la teoría clásica de Ausubel y su interpretación desde algunos soportes teóricos más recientes; desde la mirada humanista de Novak, la interaccionista de Gowin, los modelos mentales de Laird, los campos conceptuales de Vergnaud, la educación bancaria de Freire y la autopoietica de Maturana. Por último el autor despliega desde sus propios constructos la mediación computacional, desde donde se concibe la mente humana y sus respectivas representaciones. Concluyendo finalmente que el aprendizaje significativo debe necesariamente adoptar principios críticos y subversivos en su práctica.<sup>25</sup>

En el artículo “El constructivismo como teoría y método de enseñanza” de Dorys Ortiz Granja. La autora realiza una revisión conceptual de algunas implicaciones de la teoría constructivista en la acción pedagógica; abordando estructuralmente el constructivismo desde los objetivos, los contenidos, la metodología y las técnicas y la evaluación. Igualmente vincula la relación ineludible entre las teorías de Vygotsky, Ausubel, Piaget y el modelo constructivista, donde el alumno como protagonista, es un elemento activo e imprescindible en el aprendizaje.<sup>26</sup>

El documento investigativo “Construyendo tejido social desde la escuela nueva en Colombia. Un estudio de caso” por Diana Suarez Díaz, Andrea del Pilar Liz y Carlos Fernando Parra es una investigación cualitativa de corte hermenéutico que surge de las problemáticas que presenta la educación rural en el país, evidenciando las situaciones adversas que presentan las comunidades y la carencia del sistema educativo para impactar de manera integral a la formación de los educandos. Parte de este estudio recae en las guías del modelo escuela nueva

---

<sup>25</sup> MOREIRA, M, Antonio. Op Cit.

<sup>26</sup> ORTIZ, Dorys, Op Cit.

para las aulas multigrado, tomando como referencia la opinión de las docentes de Chimbe; una escuela rural de Cundinamarca. En las entrevistas realizadas, las docentes comparten que las guías de aprendizaje están descontextualizadas y que en la actualidad no contribuyen a la docencia y el aprendizaje, igualmente comentan que los lineamientos curriculares y los estándares muchas veces no se contemplan en las cartillas. Finalmente las autoras concluyen que la investigación en los campos de la escuela rural y de las guías de aprendizaje es limitada; lo cual genera que las problemáticas que yacen en la metodología y la herramienta no se preste a respectivas transformaciones.<sup>27</sup>

La tesis “Modelo escuela nueva: el papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de Santa Elena del municipio de Medellín” por Jessica Andrea Rojo y Yanci Elena Cuesta. Es una investigación cualitativa con enfoque interpretativo, recoge a partir de la mirada personal y experiencial de las docentes, el uso de las guías de aprendizaje en esos contextos educativos. Permitiendo entender que tales instrumentos como son las guías de aprendizaje del modelo escuela nueva se abordan discontinuamente, y generalmente son sometidas a cambios para adecuarlas al escenario rural de los estudiantes. Igualmente se hace énfasis que estas no son la columna vertebral de su práctica docente, ya que en el escenario educativo se ejercen otro tipo estrategias dirigidas a la enseñanza y el aprendizaje<sup>28</sup>.

La tesis “Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976-2016 en la Institución Educativa Ocuza del municipio de Anserma/ Caldas, a partir del modelo escuela nueva” de Lina Constanza Castaño Zuleta. La autora por medio de la investigación

---

<sup>27</sup> SUAREZ, Diana. LIZ, Andrea. PARRA, Carlos, Op Cit.

<sup>28</sup> ROJO, Jessica. CUESTA, Yanci, Op Cit.

cualitativa con método de observación participante hace un rastreo sistemático de las guías de aprendizaje del modelo escuela nueva en ciencias sociales desde los años 1976 hasta el 2016. En ellas se puede evidenciar los cambios y transformaciones que han tenido en su estructura respecto a los objetivos, a los contenidos y su pertinencia, a las actividades y su calidad, a las instrucciones, los estímulos, las modalidades de trabajo, los criterios de evaluación, entre otras. Para finalizar se tiene en cuenta que este tipo de metodología han permitido un apoyo para la práctica docente y el aprendizaje de las poblaciones vulnerables del país.<sup>29</sup>

Finalmente, el texto “¿Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje?” extraído desde el campo virtual EDUCREA expone detalladamente las ventajas y desventajas que trae consigo trabajar con guías de autoaprendizaje. Así mismo toma como ejemplo un caso puntual en una escuela chilena detallando la experiencia realizada, dando por sentado que se han obtenido buenos resultados al emplear guías de aprendizaje desarrolladas por los docentes. Finalmente brinda algunas pautas para reconocer una buena guía y su respectivo buen uso.<sup>30</sup>

Las referencias bibliográficas del estado del arte fueron claves para reconstruir detalladamente algunos componentes de la acción educativa que están implícitos en mi abordaje investigativo. A groso modo permite darme cuenta del deber que requiere al formarnos como docentes, puntualizando que la vocación supone brindarse genuinamente a las personas con las que construimos aprendizajes. La idea es pensarnos constantemente en función de nuestra labor, de tal manera que el criterio desarrollado impacte sustancialmente en las realidades de los

---

<sup>29</sup> CASTAÑO, Lina, Op Cit.

<sup>30</sup> EDUCREA, Op Cit.

educandos, imposibilitando a su vez que seamos absorbidos por la rutina y las tareas que demanda generalmente el sistema educativo.

Por otro lado, en el ejercicio docente el reconocimiento del otro es clave para aprender y enseñar. Esta inspección debe reconocer humanamente las dimensiones cognitivas y emocionales de los educandos, siendo esta última la que oriente la acción pedagógica.

Paralelamente, actuar en pro de un aprendizaje significativo, asume que las implicaciones y características de estas, pongan en primer lugar al educando, concibiendo sus saberes previos, el ritmo de su aprendizaje y la motivación que desempeñe en su formación. Este último sin duda está condicionado por la buena o mala labor que desempeñe el docente dentro y fuera del aula. Razón por la cual el educador además de generar una adecuada transposición de los contenidos, deberá promover un escenario armonioso en función del diálogo y el respeto mutuo.

Para finalizar la reflexión, queda claro que el papel de las guías de aprendizaje sigue siendo funcional en los contextos que presentan dificultades y adversidades sociales. Si bien sus estudios son pocos, hay una serie de consideraciones que permite que los docentes que requieran emplearlas las modifiquen y adapten a las necesidades de los educandos. Siempre y cuando éstas se recojan en una buena guía de aprendizaje, en donde el material pueda ser usado a partir del contexto del educando y donde las temáticas además de ser comprendidas, motiven y generen el deseo de aprender y construir conocimientos.

## 7.2 Referentes teóricos

En el siguiente ejercicio conceptual se despliegan tres categorías centrales de análisis en las que se sustenta el trabajo investigativo. Brevemente la problematización responde a la identificación de los componentes y fundamentos que deben constituir las guías de aprendizaje en aras de lograr un aprendizaje significativo. Se presenta entonces: el sujeto en la educación, el aprendizaje significativo, y las guías de aprendizaje, tales categorías serán descritas desde soportes teóricos y a partir de un análisis reflexivo, consiguientemente desde su conceptualización será posible entender algunos vínculos de la vida escolar, aproximándose a actores, objetivos e instrumentos.

### El sujeto en la educación

El proceso de enseñanza- aprendizaje, es protagonizado por dos sujetos (educador y educando) que se transforman y construyen a sí mismos en la medida en que enseñan y aprenden en los contextos de formación. Es posible entender según Paulo Freire que “no hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objetos, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”<sup>31</sup>. Lo anterior permite entender en detalle la relación que tejen algunos docentes y alumnos en donde emergen dinámicas bidireccionales y de retroalimentación que conducen el ejercicio educativo.

---

<sup>31</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Sao Paulo, Paz E Terra SA, 2004. {En línea}. Disponible en:  
<https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagogog>

Son el educador y el educando los que deben ser protagonistas del proceso de enseñanza- aprendizaje, practicando de manera consciente e integrada su participación, esto permitirá que el proceso educativo sea llevado a cabo por encima de instancias instrumentalizadas que conducen a transferir única y exclusivamente contenidos curriculares guiados a un sujeto que es visto como un objeto, y que a su vez no puede construir ni transformar sus conocimientos y saberes, por tanto:

“Es exactamente en este sentido como enseñar no se agota en el “tratamiento” del objeto o del contenido, hecho superficialmente sino que se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender críticamente. y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, investigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes”<sup>32</sup>. Así pues se concibe al alumno como un ser pensante y participativo, y al docente como un ser que se preocupa y reflexiona constantemente su quehacer pedagógico.

Asimismo y para que el educando se convierta en un ser activo de su proceso de formación, Estanislao Zuleta propone una formación filosófica entendida como un modo de vida que permita el ejercicio reflexivo en donde sea posible preguntar, comprender y examinar los contenidos que les son otorgados para pasar del aprendizaje repetitivo y memorístico hacia la formación del pensamiento<sup>33</sup>. Lo anterior concibe holísticamente al educando como un sujeto que se involucra de manera dinámica y constructiva en el proceso de aprendizaje. Para ello el

---

<sup>32</sup> IBIDEM, pg. 13

<sup>33</sup> ZULETA, Estanislao. La educación un campo de combate. Omegalfa, 1995 {En línea}. Disponible en : <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>



educador debe sensatamente contribuir a un escenario de confianza que propicie que los educandos se desprendan de sus miedos a la hora de comunicarse.

### **Aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo es uno de los principios que subyacen en el modelo pedagógico constructivista, según Schunk citado por Noelia Olmedo Torre y Oscar Ferrerons Vidal, el constructivismo se caracteriza en que cada persona edifica su propia perspectiva del mundo que le rodea por medio de las experiencias y esquemas mentales previamente desarrolladas desde los fundamentos psicológicos, en relación con el aprendizaje significativo<sup>34</sup>.

Ahora bien, el modelo pedagógico constructivista abordado correctamente, sustenta la práctica pedagógica del educador. Para Dorys Ortiz es implícita la relación entre la metodología y la concepción que se tiene entre la enseñanza y el aprendizaje así como los demás aspectos que conforman la columna vertebral del quehacer educativo como son los objetivos, los contenidos, las técnicas y los recursos<sup>35</sup>.

Han sido varios los exponentes del aprendizaje significativo, pero es el psicólogo David Ausubel el pionero de esta teoría que rescata la concepción cognitiva del aprendizaje, en donde el educando por medio de los conceptos que le han formado previamente pueda asimilar nuevos aprendizajes, de tal manera que

---

<sup>34</sup> OLMEDO, Noelia. FERRERONS, Oscar. Modelos Constructivistas de Aprendizaje en Programas de Formación. OmniaSciencie. 2017. {En línea}. Disponible en: ([https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/112955/modelos\\_constructivistas.pdf;sequence=1](https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/112955/modelos_constructivistas.pdf;sequence=1))

<sup>35</sup> ORTIZ, Dorys, Op Cit.

pueda construir y transformar sustancialmente lo aprendido, de este modo Ausubel sustenta que:

“El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifieste una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, (no arbitraria, sino sustancial), el material nuevo con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra”.<sup>36</sup>

Siguiendo la misma línea, en el aprendizaje significativo se integra completamente las dimensiones motivacionales, emocionales y cognitivas del ser humano. Teniendo en cuenta que es el alumno, el centro del proceso de enseñanza aprendizaje y que el docente como mediador debe orientar la labor educativa del educando. Tomando en consideración que son las experiencias y aprendizajes que trae el alumno en su proceso de formación los que podrán ser aprovechados para vincular e incorporar los nuevos conocimientos.

Por su parte Joseph Novak apoyado en la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo rescata y propone, citado por Ignacio Jaramillo “que la memoria del ser humano no es un recipiente para llenar, sino, por el contrario, un sistema que interrelaciona memorias”<sup>37</sup>. Esto supone que los conocimientos y aprendizajes adquiridos se convierten en memorias interdependientes y bidireccionales que ayudan a formar significativamente los estados mentales del ser humano.

---

<sup>36</sup> AUSUBEL, David. Significado y aprendizaje significativo. {En línea}. Disponible en:

(<https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>)

<sup>37</sup> JARAMILLO, Ignacio. El mapa conceptual como estructura de representación de conocimiento en cursos virtuales y su impacto en el aprendizaje visual de estudiantes adultos. Innovación educativa (México, DF), Vol. 15, Núm. 68, Mayo-Agosto- 2015, pp. 49-72. Recuperado de (<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=>

## Guías de aprendizaje

Las guías de aprendizaje han sido un instrumento del componente curricular que permiten planificar los conocimientos y aprendizajes dirigidos a los y las estudiantes que se asumen de dos formas: de manera individual, requiere de autonomía, voluntad y esfuerzo para llevar su proceso de aprendizaje; y de manera colectiva, establece pautas de colaboración que permite contrarrestar e investigar la información. En Colombia las guías de aprendizaje tienen sus orígenes en la Escuela Nueva, modelo pedagógico diseñado en Colombia por Vicky Colbert, Beryl Levinger y Óscar Mogollón, según fuentes de la fundación Escuela Nueva Activa (EN), “el modelo llega a Colombia en la década los años setenta, evolucionando hasta convertirse en política nacional a finales de los años 80”<sup>38</sup>.

En el año 1990 se establece el decreto 1490 como marco de referencia, adoptando la metodología Escuela Nueva, señalando precisamente que:

“Los establecimientos que adopten la metodología Escuela Nueva utilizarán en coordinación con las Secretarías de Educación, Municipios y Centros Experimentales Piloto, los servicios y componentes de capacitación, dotación de bibliotecas, organización comunitaria, desarrollo de guías para niños y adecuación del currículo a las características de cada región, necesidades e intereses de los niños y padres de familia de conformidad con los criterios básicos que para su aplicación”.<sup>39</sup>

En los fines de la Escuela Nueva Activa dirigida especialmente a las escuelas rurales del país, “se asume una educación básica que integra metódicamente estrategias curriculares, que involucra e impacta a niñas y niños, docentes, administrativos, familias y comunidades, favoreciendo un aprendizaje participativo

---

<sup>38</sup> FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. {En línea}. Disponible en:  
(<https://escuelanueva.org/portal1/es/quienes-somos.html>)

<sup>39</sup> MEN. Decreto 1490 de 1990. { En línea} Disponible en :  
(<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article104130.html>)

y colaborativo en donde el estudiante es el centro, este modelo educativo permite adaptar los mecanismos educativos a las condiciones y necesidades de los niños en estado vulnerable”<sup>40</sup>.

Hay que destacar que las guías de aprendizaje han sido las fuentes de trabajo curricular del modelo pedagógico Escuela Nueva Activa, acto seguido se definen las guías de aprendizaje (ENA) como:

“Un elemento fundamental del componente curricular del modelo Escuela Nueva promueve el trabajo individual y en equipo, contienen actividades didácticas que propicien la reflexión y el aprendizaje colaborativo por medio de la interacción, el diálogo, la participación activa y la construcción social de conocimiento. Las Guías de Aprendizaje ENA respetan el avance al propio ritmo de aprendizaje del estudiante y fomentan el desarrollo del espíritu investigativo y la autonomía. Incentivan el aprender a aprender, el aprender a hacer, el aprender a comunicarse y más importante aún el aprender a convivir”.<sup>41</sup>

Las categorías de análisis descritas anteriormente son claves a la hora de entender el proceso de enseñanza- aprendizaje que sustenta este trabajo. En ellas se concibe integralmente al educando y el educador, como protagonistas de la educación, haciendo énfasis que el alumno es el centro del proceso educativo. Tanto educando como educador adquieren y desarrollan sus funciones en relación con la enseñanza y el aprendizaje. El educador debe orientar de manera consciente y reflexiva los insumos de su práctica docente, de tal manera que la adecuada articulación de los contenidos y su respectiva transposición didáctica apremien un aprendizaje que conduzca a que el alumno se involucre activa y responsablemente; es el alumno el que en base a los conocimientos previamente

---

<sup>40</sup> FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA, op cit.

<sup>41</sup> IBIDEM.

adquiridos, asumirá y transformará la información, de manera tal que adquieran un significado exponencial a largo plazo.

En el entramado de su desarrollo cognitivo, las guías de aprendizaje entran a ser parte importante del proceso metodológico de acción educativa. Estas pueden o no contribuir a los esquemas mentales de los educandos, es por ello que el desarrollo estructural de sus objetivos, contenidos y actividades requieren de una formación constante por parte del docente. De tal manera que le sea posible identificar y analizar los componentes más significativos en el desarrollo de las guías para un aprendizaje con sentido en las y los educandos.

## 8. ACERCAMIENTO ANALÍTICO

Para llevar a cabo el acercamiento analítico, fue necesario la lectura, interpretación y confrontación de las fuentes primarias encontradas en el marco teórico, por medio de los postulados de Paulo Freire, Estanislao Zuleta, David Ausubel, Joseph Novak y El Modelo pedagógico de Escuela Nueva. Lo anterior dotó de sentido a las categorías de análisis; el sujeto en la educación, el aprendizaje significativo y las guías de aprendizaje. Por medio de las cuales se responde a las intenciones de la investigación, en donde se pretende identificar los componentes y fundamentos que debe tener una guía de aprendizaje en aras de lograr un aprendizaje significativo.

En este mismo sentido, las fuentes de información secundarias producto de artículos, textos y tesis de posgrado, permitieron nutrir sustancialmente el esquema informativo que subyacen en las categorías de análisis. En ellas se da una mirada introspectiva al problema de investigación desde diferentes miradas, rescatando de cada una los soportes teóricos y metodológicos que finalmente dan cuenta del dinámico proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

En efecto, la triangulación de las fuentes primarias y secundarias permite hacer un esbozo analítico al problema de investigación a partir de los significados que se derivan de las categorías de análisis. En función de esto, a continuación se detallan y describen las primeras claridades reflexivas.

En primer lugar, desde la categoría el sujeto en la educación, en relación con los postulados de Freire y Zuleta fue posible dilucidar el importante papel del educador y el educando, determinando que ambos son protagonistas en el ejercicio educativo, esto debería generar en la mayoría de los casos, que las relaciones que se tejen entre ambos, sean sustanciosas y bidireccionales con el fin de romper con la escasa o nula presencia del diálogo en las aulas de clase. Igualmente es necesario hacer hincapié que ambos se construyen activamente, concluyendo que el educando no es el único que adquiere exclusivamente los aprendizajes; sino que el educador en la medida en que enseña puede aprender de los procesos y resultados que generan sus alumnos, desencadenando finalmente que el conocimiento sea co-construido colaborativamente.

Ahora bien en lo experimentado en el proceso de práctica y como futura licenciada fue constante la reflexión en torno a la enorme responsabilidad que se requiere al ejercer la docencia. Esto fue fundamental, ya que en el proceso de formación como Licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario fue muy claro entender que las y los docentes deben estar continuamente cuestionando su discurso y su acción. Pero solo fue en la aproximación al escenario de práctica, que me percaté de que es muy fácil que pasemos por alto esas comprensiones adquiridas y que por tanto seamos consumidos por los esquemas normativos de la institución, llegando incluso a entorpecer los procesos de enseñanza - aprendizaje y todo el bagaje crítico que adquirimos a lo largo de la carrera.

Lo anterior fue un punto importante que tuve en cuenta a la hora de ejercer la práctica Etnocomunitaria en el escenario educativo del CESAP, llegue a ser consciente de que si no me preguntaba sobre mi ser, mi saber y mi hacer difícilmente iba a impactar en los alumnos y en el escenario educativo.

Igualmente en mi accionar como practicante y en función de lo aprendido a lo largo de la carrera, fue posible adaptar un modelo pedagógico más coherente con las necesidades contextuales de las y los educandos del CESAP; a raíz de la pandemia de la Covid-19 del año 2020 la cual reconfiguró las dinámicas de interacción social, los métodos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. Fue entonces desde la apertura de estas claridades que se movió el ejercicio de práctica, reconociendo al estudiante desde sus particularidades sociales.

En segundo lugar, a través de la categoría del aprendizaje significativo, contrastada con las fuentes de información primarias, secundarias y lo vivido en el escenario de práctica, fue factible entender a grosso modo todo lo que connota el aprendizaje significativo a la hora de llevarlo a la realidad de los estudiantes del CESAP. En primer lugar no es de obviar su relación con el modelo pedagógico constructivista, ya que desde allí se pueden entender muchos de sus cimientos; por ejemplo lo que tiene que ver con la interacción bilateral entre el docente y los estudiantes, base fundamental para el intercambio dialéctico de los conocimientos desplegados entre ambos sujetos.

Así pues y en función de lo dicho previamente, se consolidó en el desarrollo de la práctica una comunicación constante con la tutora asignada en aras de intercambiar conocimientos y retroalimentar el material educativo que iba a ser direccionado a las y los estudiantes, permitiendo también conocer sobre los elementos que motivan sus aprendizajes.

Teniendo claro lo anterior, es preciso entonces hablar de la esencia que compone el aprendizaje significativo, en sus soportes teóricos desde Ausubel y Novak; se



establece que para alcanzar un aprendizaje significativo es necesario incorporar a la estructura cognoscitiva del estudiante los aprendizajes nuevos derivados de los procedimientos intelectuales y de conducta que proceden de este proceso.

Tenía claro como practicante que los conocimientos que buscaba enseñar debían ser reconocidos previamente en los esquemas mentales de las y los educandos, por lo que los temas a desarrollar semana a semana estaban articulados en la medida de lo posible. Por otro lado, fue con la transposición de las actividades propuestas que se buscó que el estudiante no memorice conceptos, sino que entendiera la relación de estos, por medio de otros enfoques y su realidad próxima.

Lo escrito anteriormente supone darse cuenta que el aprendizaje significativo puede o no ser trivializado en las aulas de clase, tal y como se rescata en las fuentes de información secundarias, para no llegar a tales fines se busca primero que todo, que el estudiante tenga una gran motivación en la construcción de aprendizajes. Para esto direcciono continuamente que los contenidos pudieran ser investigados, pensados desde los acervos culturales de los estudiantes, incentivando su creatividad y la transformación de lo aprendido.

Simultáneamente y para lograr superar las superficialidades que tienden a cobijar el aprendizaje significativo, fue con mi ejercicio de intervención que encaminé acordemente los objetivos, los métodos, los contenidos y las herramientas de acción; siempre en relación con los significados psicológicos que movían el esqueleto mental del alumno.

Es importante mencionar que el aprendizaje significativo no se adquiere de manera inmediata ya que este es una continua sucesión de encuentros y desencuentros entre los conocimientos y saberes. En consecuencia procure que el aprendizaje significativo no trabajará productos, sino procesos, similares a la experiencia que se adquiere cuando las personas se involucran directamente en los contextos, reflexionando de manera analítica y crítica sobre el asunto en cuestión.

Sé que quizás, el material trabajado con los estudiantes del CESAP en el entorno digital no tuvo el mismo impacto que se hubiese podido generar al ser de manera presencial. Esto no quita que el aprendizaje significativo pensado desde los procesos, no pueda contribuir al estudiante con el fin de desarrollar un cúmulo de experiencias bajo una mirada crítica y consciente, llevando a que la nueva información permita ampliar sus horizontes de sentido a futuro.

En tercer lugar la categoría de las guías de aprendizaje y los principios teóricos del Modelo Escuela Nueva, permitieron entender la raíces que yacen en la utilización de las guías de estudio en Colombia, puesto que la indagación que se ha hecho sobre ellas está íntimamente relacionada con este modelo pedagógico aplicado especialmente en zonas rurales de Colombia para las aulas multigrado.

A causa de lo dicho con antelación y con las investigaciones de tesis de postgrado realizadas en varios municipios del país, se puede aclarar que si bien las guías destinadas desde el modelo EN son utilizadas, estas no se emplean regularmente en algunas prácticas docentes señaladas en esas investigaciones.

Para el caso de las guías de estudio en el escenario educativo del CESAP, se pudo evidenciar que no estaban bajo los enfoques de las guías de estudio del modelo EN. Además de que estas guías estaban siendo enviadas a los estudiantes sin tener en cuenta aspectos de su presentación, haciendo que no fueran atractivos a los ojos de las y los educandos. Igualmente a las guías de estudio les hacía falta información en lo que respecta a los objetivos de aprendizaje y las competencias que se trabajaban con los temas. Finalmente en sus componentes, las guías de estudio del CESAP eran trabajadas desde la comprobación y lectura.

Fue a partir de lo observado en las guías del CESAP y tomando algunos referentes estructurales de las guías del modelo EN que pude complementar mi acción en las guías, profundizando en las imágenes, letras, y textos, haciéndolas más llamativas y receptivas para las y los estudiantes. Además fue posible ampliar el horizonte de sentido de las guías, generando guías de aplicación, motivación, de estudio y de comprensión lectora. En consecuencia las denomine como guías de aprendizaje ya que estas respondían propiamente a las bases del aprendizaje significativo.

Ahora bien, la creación de las guías de aprendizajes, generalmente sirven de apoyo para los docentes y son destinadas a las poblaciones vulnerables del país. El centro educativo San Antonio de Padua, no fue ajeno a esta dinámica y se vio presto a trabajar con guías, debido a las ya mencionadas adversidades que presentaban las y los estudiantes en términos de aparatos tecnológicos y conectividad a internet en la pandemia generada por la Covid -19 del año 2020.

En consecuencia me propuse a adecuar y estructurar los contenidos y las actividades de las guías en aras de generar en la medida de lo posible un aprendizaje significativo.

Durante el desarrollo de la práctica pude identificar ciertos fundamentos en las guías de aprendizaje que fui modificando conforme aprendía teóricamente desde estos constructos.

A partir de esto se sugirió y aplico lo siguiente : primero que las guías de aprendizaje fueran próximas a las realidades de los estudiantes, segundo que se trabajara los procesos a partir de los esquemas socio cognitivos desarrollados con antelación semanalmente; procurando que las relaciones dialógicas entre la docente encargada y los alumnos fueran insustituibles, además se pretendió que las guías de aprendizaje incitaran a la interacción con los otros y con nuevos materiales e insumos que las y los estudiantes encontrarán en sus respectivos hogares, igualmente se incentivó a una constante búsqueda de resultados y a un aprendizaje creativo y dinámico.

## 9. REFLEXIÓN FINAL

### 9.1 Aprendizajes

A partir de los aprendizajes que se generaron, es importante señalar el esmero que requiere la creación de las guías de aprendizaje que por lo general son destinadas a las poblaciones más vulnerables y con mayores índices de desigualdad educativa del país. Sabemos que las condiciones de la educación pública en términos de calidad educativa a lo largo del territorio colombiano son bajos en relación con la formación docente, el currículo, las estrategias pedagógicas y el esquema institucional. Lo anterior son vacíos y falencias por los que muchos de los involucrados en el ejercicio educativo luchan constantemente para lograr en un futuro mejores resultados.

La lucha política debe seguir, pero son los docentes, los que deben generar desde adentro adecuadas oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes. En este sentido, el papel de las guías de aprendizaje como complemento en los procesos pedagógicos, debe procurar estar por encima de una educación sistémica, tradicional y de poco impacto.

Los docentes como agentes de cambio son los únicos que pueden desde las aulas de clase, pensarse un modelo pedagógico más coherente con las necesidades contextuales de sus educandos, procurando siempre la formación de sujetos políticamente participativos y reflexivos de su realidad social, independientemente de los cambios que arroje la movilidad social en la educación. El análisis crítico del docente le permitirá alejarse de la escuela que confunde educación con instrucción, una escuela que no enseña nada y solo reproduce contenidos mecánicamente.

El practicante Etnoeducador debe estar presto a los diferentes cambios sociales que se presenten en los diferentes contextos institucionales y sociales, adquiriendo una flexibilidad que le lleve a enfrentarse a los diferentes retos que le exija el entorno, de tal manera que sea posible fortalecer los procesos de desarrollo humano.

Por otro lado, considero fundamental el reconocimiento del otro (estudiantes) en el ejercicio educativo, partiendo por entender su realidad socio contextual y las dinámicas de aprendizaje que le motivan a involucrarse activamente en su proceso de formación. Estas observaciones permitirán que el practicante indague y desarrolle estrategias que posibiliten los alcances de un aprendizaje significativo.

## **9.2 Conclusiones**

Las conclusiones referidas del presente informe son las siguientes:

- Fue posible reconocer la estructura de las guías educativas disciplinares que eran destinadas a las y los estudiantes del grado quinto del CESAP, encontrando en términos generales que las guías que estaban siendo desarrolladas no cumplían en algunos casos con los propósitos del aprendizaje, reflejando presentaciones poco creativas, la falta de objetivos y competencias que se trabajan desde las diferentes áreas y la ausencia de algunos tipos de guías para trabajar actividades.
- De acuerdo con lo mencionado anteriormente se propuso indagar sobre los fundamentos claves que permiten un aprendizaje significativo por medio de guías de aprendizaje, encontrando en las categorías de análisis y los constructos teóricos del aprendizaje significativo de David Ausubel algunas técnicas de enseñanza a la hora de generar mayores impactos de aprendizaje por medio de las guías.
- Teniendo en cuenta estas claridades teóricas, fue posible llevar a la praxis, algunos ajustes a las guías que se estaban empleando en el quinto grado del CESAP. Posibilitando que se direccionaran en la medida de lo posible en sus contenidos y actividades hacia los preceptos del aprendizaje significativo.
- La reflexión en la realización de las guías debe ser constante, considerando que trabajar con ellas requiere un gran esfuerzo para no caer en esa educación reduccionista e instruccional, donde impera el discurso homogéneo y las prácticas masificadoras de las que hemos sido conscientes en nuestra formación como Licenciadas/os en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

- El hecho de tener al alcance la posibilidad de trabajar con guías y teniendo en cuenta que estas son destinadas como apoyo a las poblaciones vulnerables del país, debe ser un motivo por el cual se indague, genere y adapte las mejores estrategias pedagógicas que transformen e incidan positivamente en las realidades de las y los educandos.

### **9.3 Recomendaciones**

Abandonar el lugar que nos brinda seguridad, entendiendo que las dinámicas sociales no se detienen y que en consecuencia debemos experimentar las transformaciones sociales, políticas y culturales que nos atañen como individuos de una sociedad que está en constante movimiento. En función de esto es posible que como practicantes asumamos los retos necesarios para impactar enteramente en los escenarios educativos y sociales que nos competen.

Proyectar desde los escenarios de práctica todos los conocimientos, aprendizajes y saberes, productos de la formación interdisciplinaria que nos integran como licenciados/as en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. De tal manera que en el ejercicio de la práctica, sea cual sea su función, se pueda generar la conciencia crítica capaz de transformar la sociedad.

En cuanto a los docentes que trabajan con guías, más que planear clases estructuradas, hay que planificar las guías de acuerdo a las pertinencias del contexto de los educandos, de manera tal que sea posible establecer expectativas que inspiren y desafíen a los estudiantes a aprender significativamente, independientemente de las dificultades que nos demande las coyunturas sociales.



## 10. BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David. Significado y aprendizaje significativo. {En línea}. Disponible en: (<https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>)

CHACÓN, L, Francisco. Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. Revista Educación Y Ciudad, 1(36), 35-49. (2019). {En línea}. Disponible en: (<https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>).

CONTRERAS. Fabio. El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. Horizonte De La Ciencia, 6(10), 130-140. (2016). Disponible en : (<http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/364>).

CASTAÑO, Lina. Estudio comparativo de las guías de interaprendizaje de ciencias sociales, para los grados 4 y 5 entre los años 1976-2016 en la Institución Educativa Ocuzca del municipio de Anserma/ Caldas, a partir del modelo escuela nueva. Pereira. (2018). 79 pg. Trabajo de investigación (Maestría en historia con énfasis en didáctica de la ciencias sociales). Universidad tecnológica de Pereira. Facultad ciencias de la educación. {En línea}. Disponible en: (<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/9231>).

DÍAZ, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. {En línea}. Disponible en: (<http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo>)

EDUCREA. ¿Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje? {En línea}. Disponible en: (<https://educrea.cl/como-ensenar-con-guias-de-autoaprendizaje/>).

ESCOBAR, M, Beatriz. Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad, 5(8). (2015). {En línea}. Disponible en:  
(<http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>).

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Sao Paulo, Paz E Terra SA, 2004. {En línea}. Disponible en:  
(<https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog>).

FIGUEROA, Ignacio. El profesionalismo dialógico como recurso para la construcción de un rol docente transformador. Paideia, (64), 143-165. (2019). {En línea}. Disponible en: (<https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/2140>).

FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. {En línea}. Disponible en:  
(<https://escuelanueva.org/portal1/es/quienes-somos.html>)

JARAMILLO, Ignacio. El mapa conceptual como estructura de representación de conocimiento en cursos virtuales y su impacto en el aprendizaje visual de estudiantes adultos. Innovación educativa (México, DF), Vol.15, Núm. 68, Mayo-Agosto- 2015, pp. 49-72. Recuperado de:  
(<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script>).

MOREIRA, M, Antonio. Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación, 11(12), e029. (2017). {En línea}. Disponible en: (<https://doi.org/10.24215/23468866e029>).

MEN. Decreto 1490 de 1990. {En línea} Disponible en:  
(<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article104130.html>)

NIÑO, José. F. Las migraciones forzadas de población, por la violencia, en Colombia: una historia de éxodos, miedo, terror, y pobreza. En: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. No. N° 45 (1 de agosto de 1999); pg. 1. {En línea}. Disponible en: ( <http://www.ub.edu/geocrit/> ).

OLMEDO, Noelita. FERRERONS, Oscar. Modelos Constructivistas de Aprendizaje en Programas de Formación. OmniaSciencie. 2017. {En línea}. Disponible en:  
([https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/112955/modelos\\_constructivistas.pdf;sequence=1](https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/112955/modelos_constructivistas.pdf;sequence=1))

ORTIZ, Dorys. El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 19 (2), pp. 93-110. (2015). {En línea}. Disponible en: (<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>)

PEI. Proyecto educativo institucional. Centro educativo san Antonio de Padua.2019.

ROJO, Jessica. CUESTA, Yanci. Modelo escuela nueva: el papel de las guías de aprendizaje, un estudio de caso en dos centros educativos rurales del corregimiento de santa Elena del municipio de Medellín. Medellín. (2018). 113 pg. Trabajo de investigación (Maestría en educación profundización en poblaciones vulnerables) .tecnológico de Antioquia, institución universitaria. Facultad de educación y ciencias sociales. {En línea}. Disponible en: (<https://dspace.tdea.edu.co>)

SIMAT. Sistema integrado de matrícula. Ministerio de educación nacional de Colombia. {En línea}. Disponible en: (<https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>).

SUAREZ, Diana. LIZ, Andrea. PARRA, Carlos. Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. El caso Chimbe. Rev. Cient. Gen. José María Córdova 13(15), 195-229. (2015). {En línea}. Disponible en: (<http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n15/v13n15a08.pdf>).

SIFUENTES, Carlos. RODRÍGUEZ, Rafael. GONZALEZ, Sergio. La práctica reflexiva en la elaboración del informe de prácticas profesionales. Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes. (2018). { En línea}. Disponible en: (<http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P816.pdf>)

TANCARA, Constantino. La investigación documental. No.17. 1993. {En línea}. Disponible en:(<http://www.scielo.org.bo/scielo>).

LA TORRE, Marino. Aprendizaje Significativo y Funcional. (2017). {En línea}. Disponible en: ([http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/64\\_HML\\_APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO](http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/64_HML_APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO))

ZULETA, Estanislao. La educación un campo de combate. Omegalfa, 1995 {En línea}. Disponible en: (<https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>)

## 11. ANEXOS

### 1. Lista de anexos

#### Anexo 1: Portada de una guía de aprendizaje



La comunicación nos permite intercambiar información con nuestros amigos, familiares, y con todas las personas a nuestro alrededor, acompañame a identificar, cuando somos emisores o receptores y las formas en que los códigos, los signos convencionales y la comunicación formal e informal, nos transmiten conocimientos fundamentales para el desarrollo de nuestras vidas en sociedad.



¡Verás lo maravilloso que es conocer, analizar, investigar y aprender!



[https://es.123rf.com/photo\\_72082881\\_los-ni%C3%B1os-que-tienen-un-buen-tiempo-en-el-parque-de-primavera.html](https://es.123rf.com/photo_72082881_los-ni%C3%B1os-que-tienen-un-buen-tiempo-en-el-parque-de-primavera.html)

## Anexo 2: Tabla de contenido de una guía de aprendizaje

### TABLA DE CONTENIDO:

Para facilitar tu acercamiento a la guía de aprendizaje, está dividida de la siguiente manera:



- 1 El emisor y el receptor.
- 2 Signos convencionales para comunicar.
- 3 La comunicación formal e informal.

### Objetivo de aprendizaje:

Reconstruir a través del lenguaje, las reglas básicas de los actos comunicativos, como el de reconocer al otro como interlocutor válido.

### Competencias:

Emplea diversos tipos de códigos, verbales y no verbales para dar a conocer sus puntos de vista.

Práctica lo que he aprendido en otras áreas sobre comunicación, mensajes y escucha.

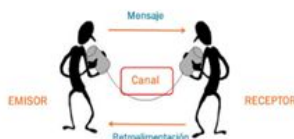
## Anexo 3: Contenidos y actividades de una guía de aprendizaje

### 1 EL EMISOR Y EL RECEPTOR EN LA COMUNICACIÓN.

En la comunicación se realiza un intercambio de información entre dos o más participantes, donde se transmiten mensajes, a través de medios de comunicación del lenguaje como normas y signos que comúnmente se comparten en la sociedad.

Para que la comunicación pueda darse deben unirse una serie de elementos que lo permiten, uno de ellos son los actores del acto comunicativo: el emisor y el receptor.

El **emisor** es la persona u objeto que emite el mensaje, eligiendo la información que desea transmitir y selecciona la forma en que quiere hacerlo. Por su parte el **receptor** es el elemento de la comunicación que recibe el mensaje, este debe conocer el sistema que el emisor ha utilizado para transmitirle el mensaje (código), porque si no es así, no podrá producirse la comprensión de lo comunicado.



<https://www.ecured.cu/Emisor>

### ACTIVIDADES.



1 Indica quién es el emisor y el receptor en las siguientes situaciones de comunicación:

SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	EMISOR	RECEPTOR
El discurso semanal del presidente.		
Una carta que recibes de tu amigo en otro país.		
Un trabajo que le envías al profesor de clase.		

2. Elabora una tarjeta donde invites a tus compañeros de clase a cuidar el medio ambiente. Recuerda que tú eres el emisor y buscas comunicar un mensaje a un receptor.

En tu mensaje deberás:

- Decir quién eres.
- Qué te motiva a escribir el mensaje.
- Describir las acciones pertinentes para cuidar el medio ambiente.

### 2 SIGNOS CONVENCIONALES PARA COMUNICAR.



<https://sites.google.com/site/psicologiadelacomunicacion1>

Son imágenes sencillas por medio de las cuales se representa una idea o un objeto que transmite una información que entendemos. Para poder comprenderlos es necesario que estos sean reconocidos en la sociedad donde se encuentren.

Los signos de comunicación han sido utilizados a lo largo de la historia por la humanidad, esto quiere decir que no son recientes en el lenguaje comunicativo. Algunos de ellos son:

Las señales: son signos que pretenden provocar una acción en el espectador, suelen ser formas muy sencillas dentro de figuras geométricas, se pueden encontrar generalmente en las señales de tráfico.

Los símbolos: son signos con un significado conocido por distintas sociedades y culturas.

Los logotipos: son gráficos que le sirve a una entidad o un grupo de personas para representarse. Los logotipos suelen encerrar indicios y símbolos acerca de quienes representan.

### ACTIVIDADES



1 Identifica dónde has visto los signos convencionales de la comunicación como: las señales, los símbolos y los logotipos.

2 Reconoce las imágenes y establece si son señales, símbolos o logotipos.



3 En grupo identifiquen cuales son las principales normas de comportamiento en el colegio, elegir al menos 5 y realizar símbolos, señales o símbolos para ellas.



#### LA COMUNICACIÓN FORMAL E INFORMAL.



<https://comunicación-formal-e-informal/>

A la hora de establecer una conversación, los hablantes adaptan su lenguaje dependiendo a quien se está dirigiendo, cual es el tema que se está tratando y su motivo, esto quiere decir que la manera en la que nos comunicamos con el otro varía de acuerdo a la situación que se comunica y el receptor del mensaje.

Es por esto que no es lo mismo cuando nos comunicamos con un amigo que cuando lo hacemos con un profesor, por ejemplo, las palabras utilizadas en esas conversaciones son diferentes y se utiliza un lenguaje formal e informal para llevar a cabo el acto comunicativo.

La comunicación formal se da cuando la relación con el receptor es más lejana y no hay mucha confianza, esto genera que los códigos lingüísticos sean más serios y cerrados, por ejemplo lo que pasa en las relaciones entre los jefes y los empleados.

La comunicación informal se da cuando la relación con el receptor es más cercana y hay unos lazos de confianza,

generalmente de amistad, esta comunicación se da en entornos cotidianos con los amigos, familiares, compañeros de clase etc., la comunicación informal se utiliza diariamente y en forma oral.

#### ACTIVIDADES.



**1** Recuerda conversaciones que hayas tenido con tus amigos, familiares, profesores, entre otros, y describe la manera en que te comunicaste con ellos. Por ejemplo, puedes escribir el modo en que los saludabas, te despedías de ellos y el tipo de palabras que usaste durante la comunicación.

**2** Escribe al lado de cada palabra si se puede usar en una situación de comunicación formal o una informal:

Bacana	
Todo bien	
Buenos días	
Es tan amable	
Q' hubo	
Si señor@	
Pa las que sea	
Qué pena	
Uy quieto	

**3** Observar las siguientes imágenes, identificar si la comunicación es formal o informal y realizar una presentación en clase con los compañeros, utilizando las palabras que se dan para cada situación. Puedes personificar otras escenas.



**Fuente:** Elaboración propia.